Niveau(x) d'enseignement : 3 Numéro EDUQ : 9270691
Centre d'intérêt : 751

Précisions sur les critères de correction utilisés pour les épreuves de français écrit de troisième et sixième année du primaire / Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques, Direction du développement de l'évaluation. -- [Québec] : La Direction générale, 1992.
38, [16] f. ; 28 cm. -- (Document d'information / Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques du Québec)

Code : 9192-0901; 16-7407-38.

ISBN 2-550-23184-8

Vedette(s)-secondaire(s) : Québec (Province). Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques. Direction du développement de l'évaluation

Descripteur(s) : Français (Langue) * Langue écrite * Evaluation de l'apprentissage * Critères d'évaluation * Correction * Evaluation sommative * Primaire (Ordre d'enseignement)

Le document fournit des renseignements sur les critères de correction du français écrit et précise ce qu'il faut considérer en troisième et sixième année. La première partie rappelle les caractéristiques des épreuves de type sommatif en français écrit. Ces caractéristiques proviennent des orientations du programme de français. On y décrit la démarche d'écriture en présentant le contexte dans lequel se font les épreuves. Cette démarche permet aux élèves de renforcer les bonnes habitudes qu'ils doivent avoir développées. La deuxième partie donne quelques brèves indications à l'enseignant concernant une méthode de correction qui pourrait être adoptée. Dans la troisième partie, on définit chacun des éléments des grilles de correction et on apporte des précisions sur l'objet des évaluations de type sommatif en troisième et sixième année. En annexe, on présente d'abord quelques textes commentés quant aux éléments choix du vocabulaire et cohérence. Par la suite, de nombreux exemples illustrent les fautes que commettent les élèves. Finalement, on fournit en annexe différentes versions de grilles de même que des tableaux pour soutenir la correction et enregistrer les résultats.

Type de document :

9270691

DOCUMENT D'INFORMATION

PRÉCISIONS SUR LES CRITÈRES DE CORRECTION UTILISÉS POUR LES ÉPREUVES DE FRANÇAIS ÉCRIT DE TROISIÈME ET SIXIÈME ANNÉE DU PRIMAIRE

Mars 1992

Québec

9276691

PRÉCISIONS SUR LES CRITÈRES DE CORRECTION UTILISÉS POUR LES ÉPREUVES DE FRANÇAIS ÉCRIT DE TROISIÈME ET SIXIÈME ANNÉE DU PRIMAIRE

Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques
Direction du développement de l'évaluation

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1992 — 9192-0901

ISBN : 2-550-23184-8

Dépôt légal — deuxième trimestre 1992
Bibliothèque nationale du Québec

TABLE DES MATIÈRES

Introduction 3

1. Caractéristiques des épreuves
   - 1.1 Un projet d'écriture clair et précis 5
   - 1.2 Une démarche d'écriture 6
   - 1.3 Une période de révision 8
   - 1.4 L'accès aux ouvrages de référence 9

2. Méthode de correction 10

3. Description des critères de correction
   - 3.1 Choix de l'information 13
   - 3.2 Choix du vocabulaire 15
   - 3.3 Cohérence : ordre des idées et temps des verbes 19
   - 3.4 Cohérence : liens entre les idées et référents 21
   - 3.5 Découpage du texte 24
   - 3.6 Ponctuation 25
   - 3.7 Structure de la phrase 27
   - 3.8 Orthographe d'usage 30
   - 3.9 Orthographe grammaticale : accord en genre et en nombre 32
   - 3.10 Orthographe grammaticale : conjugaison et accord du verbe 35
   - 3.11 Écriture et présentation 38

ANNEXES
- I Textes commentés
- II Exemples de fautes
- III Grilles de correction
- IV Tableau servant à attribuer une cote à l'élève en tenant compte du nombre de fautes par rapport au nombre de mots de son texte
- V Feuilles pour l'enregistrement des résultats

INTRODUCTION

Buts du document

Le document constitue d'abord une révision du document d'information paru en février 1988 et intitulé Informations sur les critères de correction utilisés pour l'épreuve officielle de français écrit de sixième année du primaire le 17 mai 1988, mais il poursuit aussi les objectifs suivants :

- soutenir les enseignants et les enseignantes dans la correction de textes d'élèves au moment de l'évaluation sommative préparée par le ministère de l'Éducation : soit l'épreuve d'appoint de troisième année, soit l'épreuve obligatoire de sixième année (les renseignements contenus dans le document sont valables pour la correction des épreuves de juin 1992 et des années subséquentes; toutefois, des milieux pourraient décider de ne pas s'en servir en 1992 s'ils jugent que les enseignants et les enseignantes n'ont pas encore assimilé le contenu);

- faire comprendre le contenu de chacun des éléments proposés dans la grille de correction en apportant des précisions sur des éléments présentés plutôt sommairement dans le document précédent et en rassemblant des renseignements donnés dans des guides de correction des années antérieures;

- alléger les guides d'administration et de correction qui accompagnent les épreuves en ne laissant dans ces documents que les renseignements propres à une épreuve donnée.

Le présent document est centré sur l'analyse des différentes composantes de l'habileté à écrire des élèves et sur l'énumération de leurs fautes. Cependant, il n'est pas axé sur les interventions pédagogiques qui pourraient contribuer à améliorer les capacités de l'élève. Du reste, certaines parties comme celles qui traitent de la démarche d'écriture et de la révision pourront contribuer à mettre en place les pratiques suggérées.

Contexte d'évaluation

Le contexte sous-jacent au document est celui de l'évaluation sommative externe, semblable à celle qui s'applique à l'épreuve obligatoire de français écrit de sixième année et, s'il y a lieu, à l'épreuve d'appoint de français écrit de troisième année. Les indications fournies dans le document sont celles qu'utilise le Ministère pour la correction centralisée d'un échantillon de copies d'élèves et qui sont à la base des rapports publiés.

Il faut rappeler que, pour l'une ou l'autre épreuve, les commissions scolaires peuvent proposer à leur personnel des grilles de correction différentes de celles du Ministère et dont les critères et les exigences peuvent varier quelque peu.

Quelle que soit la situation dans un milieu, il est important de respecter un principe fondamental selon lequel l'évaluation doit être liée à l'apprentissage et à l'enseignement. Par conséquent, si le contenu de l'évaluation proposée par le Ministère ne correspond pas à l'enseignement dispensé aux élèves, les grilles de correction devraient être modifiées. Cependant, on doit alors revoir les pratiques d'enseignement et apporter, s'il y a lieu, les changements qui s'imposent.

Par ailleurs, il faut se souvenir que l'administration d'une épreuve de français écrit et la correction qui s'ensuit constituent une collecte de données et permettent l'interprétation des résultats des élèves. Cette démarche mène à l'étape «jugement de maîtrise de l'habileté à écrire de l'élève», étape qui peut s'appuyer sur les résultats d'une ou de plusieurs épreuves de type sommatif et sur d'autres données.

Choix du contenu

Les précisions et les renseignements présentés dans le document proviennent des sources suivantes : le programme de français de 1979, les documents sur les exigences minimales publiés en 1987, les résultats des élèves aux épreuves de français écrit du Ministère depuis 1986, les analyses supplémentaires faites à l'aide des copies recueillies et les commentaires reçus de la part d'enseignants, d'enseignantes, de conseillers et de conseillères pédagogiques. Ces commentaires ont été formulés à la suite des épreuves du Ministère, au moment de la correction de celles-ci, au cours de séances d'établissement du seuil de réussite ou pendant la rédaction du présent document. De plus, certaines précisions visent à faciliter et à rendre plus efficace la correction.

Exigences liées aux grilles de correction

Le document fournit des renseignements sur les critères de correction et précise ce qu'il faut considérer en troisième et sixième année. Par contre, l'exigence liée à chaque élément sera donnée dans la grille de correction qui accompagne chaque épreuve. De même, le seuil de réussite est précisé pour chaque instrument de mesure. Vu la nature d'une épreuve donnée de même que les forces et les faiblesses des élèves, l'exigence pour chaque élément et le seuil de réussite peuvent varier d'une épreuve à l'autre.

Contenu du document

La première partie rappelle les caractéristiques des épreuves de type sommatif en français écrit. Ces caractéristiques proviennent des orientations du programme de français. On y décrit la démarche d'écriture en présentant le contexte dans lequel se font les épreuves. Cette démarche permet aux élèves de renforcer les bonnes habitudes qu'ils doivent avoir développées.

La deuxième partie donne quelques brèves indications à l'enseignant ou à l'enseignante concernant une méthode de correction qui pourrait être adoptée.

Dans la troisième partie, on définit chacun des éléments des grilles de correction, et on apporte des précisions sur l'objet des évaluations de type sommatif en troisième et sixième année.

En annexe, on présente d'abord quelques textes commentés quant aux éléments ***choix du vocabulaire*** et ***cohérence***. Par la suite, de nombreux exemples illustrent les fautes que commettent les élèves. Ces exemples peuvent aussi tenir lieu d'exercices pour vérifier sa compréhension des différents éléments. Finalement, on fournit en annexe différentes versions de grilles, de même que des tableaux pour soutenir la correction et enregistrer les résultats.

1. CARACTÉRISTIQUES DES ÉPREUVES

Les épreuves de fin d'année en français écrit visent à recréer les conditions les plus proches possibles de la situation réelle d'écriture. Pour ce faire, on présente un projet d'écriture clair et précis réalisé selon une marche à suivre respectueuse du processus d'écriture.

1.1 Un projet d'écriture clair et précis

Chaque projet d'écriture comporte les composantes suivantes :

une intention,

Dans quel but?

c'est-à-dire le but du texte.
S'agit-il d'informer, de raconter, de convaincre, d'exprimer une opinion ou encore des sentiments, etc.?

un sujet,

Quoi?

c'est-à-dire le thème du texte ou, en d'autres mots, ce dont on parle, ce dont il est question, ce dont on traite, ce dont il s'agit.

un lecteur,

À qui?

c'est-à-dire le destinataire.
À qui écrit-on? Qui est-il?
Que sait-il déjà?

un contexte,

Dans quelles circonstances?

c'est-à-dire les circonstances qui amènent la réalisation du projet.

Il est souvent difficile de déterminer un contexte signifiant pour une épreuve de fin d'année. Malgré tout, l'enseignant ou l'enseignante devrait veiller, dans la mesure du possible, à donner suite au projet d'écriture.

Bref, pour tout projet d'écriture, on doit pouvoir répondre aux questions ci-dessous :

qui dit	(le scripteur)
quoi	(le sujet)
à qui	(le lecteur)
dans quelles circonstances	(le contexte)
et *dans quel but?*	(l'intention)

L'absence de réponses à l'une ou l'autre de ces questions devrait amener une remise en question du projet.

1.2 Une démarche d'écriture

Chaque projet d'écriture comprend nécessairement les étapes suivantes :

- la mise en situation;
- la planification;
- la rédaction du brouillon;
- la révision du brouillon;
- la mise au propre;
- la relecture.

Cette démarche est respectueuse du processus d'écriture. Sa mise en place vise à faire adopter aux élèves une méthode de travail en écriture. Quoique présentée ici de façon linéaire, la démarche est pourtant essentiellement dynamique. Ainsi, la planification initiale peut être remise en question à tout moment du projet d'écriture. De même, de la rédaction, de la révision et parfois de la relecture peuvent naître d'autres idées ou encore une nouvelle organisation de celles-ci.

Dans la vie courante, le bon scripteur écrit souvent plusieurs versions de son texte avant d'aboutir à la version finale. Il est par ailleurs fréquent que la rédaction s'étale sur quelques périodes, voire quelques journées. C'est que le fait de laisser mûrir son texte permet au scripteur de prendre du recul, de faire une relecture plus objective, d'apporter des corrections ou des modifications plus substantielles, bref, de parfaire son texte davantage.

Dans le contexte d'une évaluation de fin d'année, il n'est pas toujours possible d'étaler le projet d'écriture sur plusieurs heures de cours. Il faudrait toutefois veiller à le répartir sur deux périodes de façon à assurer une pause entre la rédaction du brouillon et sa révision. Tout comme dans le cas du bon scripteur, l'élève qui peut faire une pause après la rédaction de son brouillon a davantage de chances d'effectuer une révision plus efficace. Les différentes étapes du projet pourraient donc être regroupées de la façon suivante :

dans un premier temps -->	mise en situation planification rédaction du brouillon
	PAUSE
dans un deuxième temps -->	révision du brouillon mise au propre relecture

Chaque étape est essentielle et contribue à la réussite du projet d'écriture. Les commentaires qui suivent en précisent les raisons.

Étape	À quoi sert-elle?
Mise en situation	• à présenter le plus précisément possible aux élèves le sujet du texte, le but dans lequel est écrit le texte, de même que les caractéristiques du destinataire dont il faut tenir compte • à donner le goût d'écrire • à faire émerger les idées
Planification	• à permettre aux élèves de s'approprier le sujet • à réfléchir sur le sujet à traiter avant de commencer à écrire • à choisir ou à retenir les idées les plus pertinentes • à cerner les idées principales autour desquelles le texte sera construit
Rédaction du brouillon	• à produire le premier jet qui, assurément, sera à retravailler • à se concentrer d'abord et avant tout sur les idées
Révision du brouillon	• à revoir son texte d'un oeil plus critique • à s'assurer que tous les éléments nécessaires à la réussite du projet apparaissent dans le texte • à corriger, à modifier, à ajouter, à raturer...
Mise au propre	• à transcrire lisiblement son texte en soignant son écriture
Relecture	• à s'assurer que rien n'a été oublié au moment de la transcription et qu'aucune nouvelle faute n'a été commise

1.3 Une période de révision

En troisième année

L'enseignant ou l'enseignante de troisième année soutient et dirige l'élève au moment de la révision. Ce faisant, il ou elle rend la révision des textes plus efficace. C'est qu'en effet, un élève de troisième année qui n'est pas guidé pendant cette période n'apporte que très peu de corrections à son texte. Le fait de le diriger l'amène habituellement à faire davantage de corrections. Cela lui permet également d'adopter une méthode de révision plus systématique : se concentrer d'abord sur les idées, sur le sens, sur la conformité au projet d'écriture et apporter les corrections nécessaires, puis se pencher sur la syntaxe et sur l'orthographe, consulter les ouvrages de référence et faire les corrections nécessaires.

La démarche proposée correspond aux blocs d'énoncés qui apparaissent dans la grille de révision des épreuves de fin d'année incluse dans le cahier de l'élève.

Pour le bloc concernant le choix de l'information et du vocabulaire :

1. rappeler aux élèves le projet d'écriture et les inviter à relire leur texte en entier une première fois dans l'optique des exigences du projet d'écriture;
2. lire chaque énoncé de ce bloc;
3. inviter les élèves à répondre par oui ou par non aux énoncés;
4. leur laisser du temps pour corriger leur texte;
5. passer au bloc suivant lorsque la majorité des élèves ont terminé. Préciser que ceux qui n'ont pas terminé auront encore un peu de temps plus tard pour corriger.

Pour le bloc concernant la structure de la phrase et la ponctuation, procéder de la même façon en invitant les élèves à relire attentivement leurs phrases une par une.

Pour le bloc concernant l'orthographe d'usage et grammaticale, procéder de la même façon en invitant les élèves à recourir aux ouvrages de référence et en les incitant à suivre leur méthode habituelle de correction (ex. : *flèches, soulignements, encadrements, couleurs, etc.*).

Ne pas intervenir individuellement auprès des élèves : ne fournir ni idée ni indication d'ordre syntaxique, orthographique ou grammatical.

Lorsque la révision dirigée est terminée, laisser encore du temps aux élèves pour apporter les dernières corrections.

En sixième année

On s'attend à ce que l'élève de sixième année soit capable d'utiliser, de façon autonome, la grille de révision fournie dans le cahier de l'élève.

Tout comme en troisième année, l'enseignant ou l'enseignante invite les élèves à recourir aux ouvrages de référence et les incite à suivre leur méthode habituelle de correction (ex. : *flèches, soulignements, encadrements, couleurs, etc.*). Par ailleurs, aucune intervention individuelle n'est faite auprès des élèves.

1.4 L'accès aux ouvrages de référence

Dans la vie courante, le bon scripteur recourt régulièrement à divers ouvrages de référence : dictionnaire, grammaire, guide de rédaction, etc. Ceux-ci constituent pour lui des outils de travail indispensables.

Le bon scripteur sait non seulement douter de lui, mais en outre il sait généralement régler efficacement ses hésitations, puisqu'il sait où et comment trouver l'information recherchée.

Faire acquérir aux élèves l'habitude de recourir aux ouvrages de référence et accroître leur habileté à les utiliser font partie de tout programme d'enseignement du français écrit. Permettre, voire encourager, le recours à ces ouvrages doit faire partie de toute situation d'écriture. C'est pourquoi, dans le contexte d'évaluation de fin d'année, l'élève a toujours droit aux ouvrages de référence usuels : dictionnaire, grammaire, tableaux de conjugaison, affiches, etc.

2. MÉTHODE DE CORRECTION

L'évaluation des textes en fonction de différents critères a entraîné l'élaboration de diverses méthodes de correction. Par exemple, numéroter la faute selon son type et sa place dans la grille de correction (*3 = ponctuation*) ou encore indiquer la faute par une lettre (*A = accord*) ou par un code de couleur (*vert = orthographe d'usage*).

Dans le présent document, aucune méthode particulière n'est proposée, puisque d'une part, aucune donnée ne permet d'en privilégier une au détriment d'autres et, d'autre part, parce que l'enseignant ou l'enseignante doit pouvoir utiliser, en fin d'année, sa méthode de correction habituelle.

Somme toute, ce qui importe, c'est d'avoir une méthode de correction qui permet de souligner et de compter non seulement les fautes mais également les aspects positifs, particulièrement en ce qui concerne le choix de l'information, le choix du vocabulaire et les liens entre les idées.

Par ailleurs, peu importe la méthode de correction retenue, il faut toujours prévoir au moins deux lectures du texte : une pour le sens ou la conformité au projet et l'autre, pour le code. Encore là, aucune donnée ne permet d'imposer l'ordre dans lequel devraient être faites ces lectures. Du reste, certains textes demandent plus de deux lectures. C'est le cas des textes contenant beaucoup de fautes ou de ceux qui sont mal calligraphiés. Au demeurant, il faut être conscient que ces textes dérangent généralement le correcteur ou la correctrice qui risque parfois d'être à tort plus sévère pour d'autres aspects du texte. Cela, la personne qui corrige ne doit pas l'oublier.

Enfin, pour faciliter la correction, l'enseignant ou l'enseignante devrait toujours demander aux élèves de compter les mots de leur texte.

3. DESCRIPTION DES CRITÈRES DE CORRECTION

Critères de correction

On trouvera, dans la présente partie, une description de tous les éléments apparaissant sur les grilles de correction de troisième et de sixième année. Les explications, remarques ou commentaires veulent favoriser une compréhension univoque de chaque élément et une correction uniforme.

Les éléments considérés en troisième et sixième année dans les grilles de correction sont les suivants :

Critères	Éléments	3e année	6e année
Choix	1. Choix de l'information	X	X
	2. Choix du vocabulaire	X	X
Organisation du texte - Cohérence	3. Cohérence : ordre des idées et temps des verbes		X
	4. Cohérence : liens entre les idées et référents		X
- Découpage	5. Découpage du texte		X
Organisation de la phrase	6. Ponctuation	X	X
	7. Structure de la phrase	X	X
Code lexical	8. Orthographe d'usage	X	X
Code grammatical	9. Accord en genre et en nombre	X	X
	10. Conjugaison et accord du verbe	X	X
Techniques	11. Écriture et présentation	X	

La description de chaque élément inclut, le plus souvent, des exemples tirés de textes d'élèves. Ces exemples, lorsqu'ils sont précédés d'un astérisque (*), correspondent à une forme fautive.

À la suite de la description de chaque élément, on trouve un tableau intitulé «Quoi considérer?». Ce tableau permet de connaître précisément, pour la troisième et la sixième année, les sous-éléments dont on doit tenir compte au moment de la correction.

Grilles de correction

L'annexe III comporte des grilles de correction détaillées pour la troisième et la sixième année. Deux modèles sont présentés : un premier avec le pourcentage de fautes (pour les éléments où cela s'applique) et un second où le pourcentage est transformé en nombre de fautes selon les catégories de longueur de textes. Quoique le deuxième modèle soit un peu moins équitable pour certaines longueurs de textes, il peut être jugé convenable, puisqu'il diminue passablement le temps de correction.

Longueur des textes

En règle générale, dans les projets d'écriture, aucune longueur — ni minimale ni maximale — n'est fixée. Ce qui importe avant tout, c'est que l'élève accomplisse la tâche demandée.

Par ailleurs, étant donné que la longueur des textes écrits par les élèves varie, il est essentiel d'en tenir compte au moment de la correction.

La grille de correction prend cette caractéristique en considération de deux façons :

a) Pour l'élément ***structure de la phrase***, on considère les catégories suivantes de longueur de textes.

Longueur	3e année	6e année
Texte court	Moins de 100 mots	Moins de 250 mots
Texte moyen	de 100 à 149 mots	de 250 à 349 mots
Texte long	150 mots et plus	350 mots et plus

En raison du type de texte et du sujet qui est abordé, un projet donné peut amener la production de textes plus courts ou plus longs que ceux qui apparaissent dans le tableau ci-dessus. C'est pourquoi les catégories texte très court et texte très long peuvent être ajoutées. En outre, la répartition des textes en fonction de leur longueur peut varier selon les projets. Ainsi, un projet donné peut comporter la rédaction d'une majorité de textes moyens, et un autre la production d'un grand nombre de textes longs. C'est par la mise à l'essai des projets d'écriture auprès de groupes d'élèves qu'on recueille des données relativement à la longueur. Les guides d'administration et de correction accompagnant les épreuves de troisième et sixième année fournissent des précisions sur les longueurs obtenues au cours des mises à l'essai.

b) Pour les éléments ***ponctuation, orthographe d'usage, accord en genre et en nombre*** ainsi que ***conjugaison et accord du verbe***, on considère la proportion de fautes concernant un élément donné par rapport au nombre total de mots du texte. La proportion de fautes qui correspond à chaque échelon varie selon les éléments et la classe. Elle peut également varier d'une année à l'autre en fonction des résultats obtenus par les élèves et d'une analyse approfondie de ces résultats. Dans les grilles de correction présentées à l'annexe III, on indique le comportement attendu (cote C) pour chaque élément. Enfin, le tableau de l'annexe IV permet de déterminer la proportion de fautes dans un texte.

3.1 Choix de l'information

C'est en examinant le choix de l'information qu'on évalue la conformité au projet d'écriture et qu'on observe, en grande partie, la richesse d'un texte.

On apprécie le choix de l'information d'après la quantité d'idées et leur pertinence. Toutes les composantes du projet d'écriture, soit l'intention, le sujet, le lecteur et le contexte, conditionnent le choix de l'information. Quoique la description détaillée du comportement attendu (cote C) soit propre à chaque projet, on exige, généralement, un nombre suffisant d'idées pertinentes pour tout projet.

Apprécier la pertinence des idées, c'est évaluer leur qualité, leur utilité, leur valeur.

Apprécier la quantité d'idées, c'est s'assurer à la fois du nombre d'idées nécessaires et de leur degré d'élaboration ou d'explicitation.

En d'autres mots, l'enseignant ou l'enseignante doit évaluer l'information contenue dans un texte en se posant les questions suivantes :

- Les idées à développer dans le projet sont-elles toutes présentes?
- Sont elles suffisamment développées?
- Sont elles toutes utiles?

L'évaluation du choix de l'information porte sur l'ensemble du texte. En règle générale, un texte comporte une introduction, un développement et une conclusion, et le contenu de chacune de ses parties doit être considéré sous l'élément ***choix de l'information***. En principe, au primaire, chaque projet d'écriture devrait fournir à l'élève des indications quant au contenu attendu, pour ce qui est de l'information, dans chaque partie du texte. Plus particulièrement, **en troisième année**, ces indications doivent être très précises. Du reste, on privilégie auprès des élèves de troisième année l'emploi des termes *début*, *milieu* et *fin*.

En sixième année, il ne faut pas confondre l'évaluation du contenu de l'introduction, du développement et de la conclusion avec celle de la mise en paragraphes de ces différentes parties : le contenu relève du choix de l'information alors que la mise en paragraphes relève du découpage du texte (voir la description de cet élément, p. 24).

Les guides d'administration et de correction qui accompagnent les épreuves de troisième et sixième année comportent en annexe des exemples de textes correspondant aux cotes A, B, C, D et E pour le choix de l'information.

Quoi considérer?

Sous-éléments	3e année	6e année
Pertinence	X	X
Quantité	X	X

3.2 Choix du vocabulaire

Évaluer le choix du vocabulaire, c'est poser un regard sur la clarté, la précision, la variété et la richesse des mots utilisés dans l'ensemble du texte. D'une manière générale, au primaire, le comportement attendu (cote C) correspond à l'emploi d'un vocabulaire simple, c'est-à-dire correct et précis sans être recherché. Pour attribuer une cote supérieure, on doit constater une certaine recherche dans les mots du texte ou l'emploi de mots variés dans l'ensemble du texte.

Par ailleurs, l'enseignant ou l'enseignante doit nuancer son appréciation en tenant compte de l'âge, du milieu socioculturel et de la langue d'origine des élèves ainsi que de l'enseignement dispensé au cours de l'année.

L'évaluation du choix du vocabulaire se fait de manière globale. Elle porte sur le choix des noms, des adjectifs qualificatifs, des verbes, des adverbes, des pronoms démonstratifs et possessifs de même que des numéraux. Pour faciliter la correction de cet élément, il convient de considérer à la fois les bons et les mauvais choix de mots. C'est la présence d'un petit ou d'un grand nombre de mots précis, nuancés, variés et bien adaptés au projet d'écriture ou, au contraire, de répétitions, de termes impropres et de mots passe-partout qui permet de différencier les textes quant au choix du vocabulaire.

Le vocabulaire ne concerne que le mot ou l'expression figée. Lorsque la faute se corrige par la substitution d'un mot, il s'agit bien d'une faute de vocabulaire. Dans les autres cas, il s'agit d'une faute de structure (élément ***structure de la phrase***)

Exemples :

> **Ma mère est la seule chose que j'ai dans la vie.*
> (*chose* doit être remplacée par *personne*)
> La faute se corrige par la substitution d'un mot. Il s'agit donc d'une faute de vocabulaire.
>
> **Le coucher aussi devrait être libre car si les enfants se couchent trop tard, ce sont eux qui vont se sentir mal le lendemain.*
>
> Ici la faute ne peut se corriger simplement en changeant les mots *coucher* et *libre*. Pour proposer une correction adéquate, il faut absolument transformer le début de la phrase en ajoutant des mots ou en changeant l'ordre des mots. Il s'agit donc d'une faute de structure.

De façon plus particulière, on considère la précision, la diversité et la correction dans le choix des mots.

• Précision

Termes justes, clairs, exacts

L'emploi excessif des verbes *avoir*, *être*, *faire*, *mettre* ou *dire* au détriment de mots plus précis de même que la répétition de mots passe-partout (*chose*, *affaire*, etc.) alourdissent généralement le texte.

Exemples :

Emploi excessif du verbe *faire*

- *Durant les vacances, on va faire du ski. On va aussi faire du patin. Et si ma mère veut, on va faire de la motoneige.*

(*skier, patiner, se promener en*)

• Diversité

Emploi d'un vocabulaire étendu

Peu de répétitions inutiles
Le nombre de répétitions permet d'établir la plus ou moins grande diversité du vocabulaire.
À moins de vouloir créer un effet particulier — comme c'est souvent le cas en publicité — la répétition abusive d'un mot engendre la monotonie et témoigne d'une pauvreté de vocabulaire.

Généralement, l'emploi de synonymes permet de diversifier le vocabulaire. Toutefois, en français, les synonymes ne sont pas automatiquement interchangeables. Le plus souvent, un synonyme apporte une nuance de sens; il est plus juste, plus précis qu'un autre mot dans un contexte donné.

Exemples :

Répétitions inutiles

- *Tu es heureuse d'avoir retrouvé ton bébé en bonne santé. Et toi, tu es en bonne santé?*
- *Tu as l'air en bonne santé.*

Mauvais emploi de synonymes

- *De plus, c'est quand même réjouissant de pouvoir apprendre à un petit frère ou une petite soeur des choses qu'ils ne savaient pas auparavant. Quand il y a des mineurs avec toi, tu ne t'ennuies jamais.*

  On sent ici que l'élève a cherché à diversifier son vocabulaire, probablement en recourant à un dictionnaire de synonymes. Or, les choix qu'il fait ne sont pas très heureux : *plaisant* ou *agréable* remplacerait avantageusement *réjouissant*; *jeunes* serait plus approprié que *mineurs*.

- *Nous avons une minime place pour nous coucher.*

  Petite, toute petite ou *minuscule* rendrait plus justement l'idée que l'élève veut exprimer.

• Correction

Sens approprié; usage approprié; mot ou expression acceptable

L'emploi d'anglicismes, de pléonasmes, de barbarismes (déformation de mots, emploi de mots inexistants, usage impropre) et de mots ou d'expressions propres à la langue parlée constituent, en langue écrite, des fautes de vocabulaire.

Exemples :

Usage impropre

- *«Enlevez vos sales pattes d'ici, sinon vous suivrez les conséquences.»* (*en subirez*)

- *Tu amèneras tes skis.* (*apporteras*)

Anglicisme

- *«Ah! ça va être le fun!»* (*amusant, plaisant, agréable*)

Les guides d'administration et de correction qui accompagnent les épreuves de troisième et sixième année de même que le présent document comportent en annexe des exemples de textes commentés quant au choix du vocabulaire.

Dans le contexte d'évaluation de fin d'année, il n'est ni utile ni nécessaire de déterminer précisément à laquelle des catégories décrites plus haut se rattache telle ou telle faute, d'autant plus que ces catégories se recoupent souvent. Ainsi, l'élève qui utilise un vocabulaire correct et varié démontre presque toujours un souci de précision. Tout bien considéré, ce qui importe, c'est d'évaluer ce qui a été enseigné.

Quoi considérer?

Sous-éléments	3e année	6e année
Précision	X	X
Diversité	X	X
Correction	X	X

3.3 Cohérence : ordre des idées et temps des verbes

Ordre des idées

Le texte doit constituer un ensemble structuré d'éléments d'information : toutes les idées secondaires qui se rapportent à une même idée principale doivent être regroupées de même que toutes les idées principales doivent se rattacher à l'idée directrice du texte. Ce type d'organisation contribue à faire du texte un tout unifié. Autrement dit, chaque idée a sa place dans le texte comme chaque morceau d'un casse-tête a la sienne.

Par ailleurs, différentes organisations de textes sont possibles : elles dépendent principalement du type de texte, du but poursuivi et de l'effet recherché, et elles correspondent à autant de plans ou de structures de texte. Au primaire, le projet d'écriture fournit généralement des pistes pour soutenir l'élève dans l'organisation des idées de son texte.

Du reste, s'il faut que les idées soient bien regroupées, il importe également que, d'une partie à l'autre du texte, il n'y ait pas de contradiction.

Temps des verbes

Pour bien situer les faits, les événements de même que les idées les unes par rapport aux autres et pour bien suivre le déroulement, les verbes doivent être utilisés aux temps commandés par la logique du texte.

Dans une phrase composée comportant une proposition principale et une proposition subordonnée et d'une phrase à l'autre, les faits exprimés ne sont pas nécessairement simultanés; ils peuvent être antérieurs ou postérieurs. Le scripteur doit respecter les rapports de temps entre les faits et, conséquemment, utiliser les verbes aux temps appropriés.

Exemples :

Je suis certaine qu'elle a fait ses devoirs.
--> Le fait exprimé par la subordonnée est antérieur à celui de la principale.

Je suis certaine qu'elle est en train de faire ses devoirs.
--> Le fait exprimé par la subordonnée et celui de la principale sont simultanés.

Je suis certaine qu'elle fera ses devoirs.
--> Le fait exprimé par la subordonnée est postérieur à celui de la principale.

Je pense que les choses s'arrangeront. En fait, j'ai toujours pensé cela.
--> Le fait exprimé par la subordonnée est postérieur à celui de la principale.
Le fait exprimé dans la deuxième phrase est antérieur à celui de la première phrase.

Bien gérer les temps des verbes dans un texte est assez complexe; cet apprentissage se poursuit d'ailleurs au secondaire. Pour cette raison, les exigences relatives à ce sous-élément **en sixième année** sont relativement peu élevées, ce qui revient à dire qu'on tolère un certain nombre de fautes dans les textes des élèves.

Tout compte fait, l'enseignant ou l'enseignante juge de la cohérence d'un texte du point de vue de l'ordre des idées et du temps des verbes en se posant les questions suivantes :

- Le texte se tient-il?
- Chaque idée est-elle à sa place ou est-elle bien située?
- Telle idée entre-t-elle en contradiction avec telle autre?
- D'une proposition à l'autre et d'une phrase à l'autre, les verbes sont-ils employés aux bons temps?

Le présent document comporte, à l'annexe I, des textes commentés sur le plan de la cohérence.

Quoi considérer?

Sous-éléments	3e année	6e année
Ordre des idées		X
Temps des verbes		X

3.4 Cohérence : liens entre les idées et référents

Juger de la cohérence d'un texte du point de vue des liens et des référents, c'est évaluer les relations entre les idées, leur enchaînement, leur articulation. C'est aussi poser un regard sur la logique de la pensée. C'est évaluer, somme toute, la «fluidité» du texte.

Un texte cohérent, vu sous l'angle des liens et des référents, se caractérise de la façon suivante :

a) **présence des liens appropriés** pour indiquer les rapports existant entre les idées dans une phrase composée, d'une phrase à l'autre et d'un paragraphe à l'autre

Ces liens se manifestent le plus souvent sous la forme :

- de conjonctions de coordination (ex. : *car, mais*);
- de conjonctions de subordination (ex. : *parce que, quand*),
- d'adverbes (ex. : *ensuite, d'abord*);
- de locutions (ex. : *le lendemain, trois jours après, à midi, par exemple, c'est-à-dire, tout de suite*).

Exemples :

Je vais t'aider à résoudre ton problème. Cependant, pour que je t'aide, toi aussi tu dois t'aider.

Je te conseille d'étudier et de ne pas sortir le soir. Ainsi, tu pourras avoir de meilleures notes.

Je t'écris une lettre parce que je veux t'aider à te faire des amis.

Si j'étais toi, je m'inscrirais à des cours de natation.

Dans un texte, les fautes suivantes peuvent être observées :

♦ présence d'un lien impropre

- parce qu'aucun lien n'est nécessaire
- parce qu'un lien différent est nécessaire

Exemples :

Ma chatte est une chatte d'Espagne.
- *Parce que ça se voit en regardant son poil jaune, beige, noir et blanc.*

  → Le «*parce que*» est inutile : il n'établit aucun lien entre les deux phrases.

- *À cause de toi, j'ai pu obtenir deux bons billets pour le match de hockey.*

  → *À cause de toi* : lien impropre
  il aurait fallu écrire *grâce à toi.*

♦ absence d'un lien nécessaire

Exemple :

*Je t'ai choisi parce que je comprends ton problème. __ * Je te conseille d'étudier et de ne pas sortir le soir.*

--> Il manque un lien tel que *d'abord, pour commencer, premièrement*, etc.

Il s'agit donc pour l'enseignant ou l'enseignante de déterminer, dans un premier temps, si un lien est essentiel et, dans un deuxième temps, si ce lien est approprié. S'il manque un lien essentiel entre deux idées ou si le lien utilisé est impropre, on compte une faute.

b) **utilisation appropriée** (genre et nombre) **des pronoms personnels**

Lorsqu'un même mot (sujet ou complément) apparaît plusieurs fois, il doit être pronominalisé et aucune ambiguïté ne doit résulter de cette opération.

Exemples :

Paul et Isabelle jouent au ballon. Ils se font des passes.

*Pierre lance le ballon trop haut. * Isabelle ne peut pas la rattraper.*
--> *le* --> usage fautif du pronom *la*

* *La casquette que je lui prête, il la garde pour lui.*
--> *la* --> usage fautif du pronom *le*

c) **possibilité de déterminer ce à quoi se réfèrent les pronoms, les déterminants, les indices de temps et de lieu**

Dans un texte, on utilise couramment les pronoms, les déterminants et les indices de temps et de lieu pour nommer différemment, d'une phrase à l'autre, le référent textuel. Dans un texte cohérent, on doit toujours savoir de qui ou de quoi on parle. Par exemple, *mes ailes* : les ailes de qui; *cela* : à quoi renvoie ce pronom; *sa mère* : la mère de qui.

Dans un texte, le passage du «vous» au «tu» ou l'inverse pour désigner la même personne constitue une faute de référent.

Exemple :

*Je t'écris pour te donner deux sortes de cadeaux que j'aimerais avoir. [...] * Je vais vous rendre encore des services.*

En outre, le passage de l'objectif (3e personne) au subjectif (1re personne) constitue une faute de référent : c'est le cas lorsque l'élève s'identifie avec un des personnages du texte et passe du «il» au «je».

Exemple :

- *Le garçon et la fille ont grimpé le long du mur et, alors, le vieux monsieur nous a mis une échelle de l'autre côté.*

  --> *leur* pour *nous* : passage de l'objectif au subjectif

Enfin, dans un texte qui contient des dialogues, on doit pouvoir déterminer aisément, à l'aide d'indices textuels ou contextuels, la personne qui parle. Lorsque ce n'est pas le cas, on compte une faute de référent.

En sixième année, le comportement attendu (cote C) correspond à une utilisation souvent appropriée des liens et des référents. Autrement dit, l'élève doit avoir marqué explicitement la plupart des liens nécessaires dans son texte et, de manière générale, les référents doivent être facilement repérables.

Le présent document comporte, à l'annexe I, des textes commentés sur le plan de la cohérence.

Quoi considérer?

Sous éléments	3e année	6e année
Présence des liens appropriés		X
Utilisation appropriée des pronoms personnels		X
Possibilité de déterminer les référents		X

3.5 Découpage du texte

Le découpage approprié d'un texte permet aux lecteurs de mieux percevoir l'organisation du discours et, conséquemment, il aide à la compréhension du message.

Un paragraphe regroupe habituellement un ensemble d'idées secondaires rattachées à une idée principale. En règle générale, il correspond à une phase relativement importante dans le développement d'une idée. Plus simplement, on pourrait dire qu'il y a un paragraphe pour chaque idée principale, une idée principale par paragraphe.

Un texte comporte habituellement une introduction, un développement et une conclusion. En principe, on trouve un paragraphe pour l'introduction, un pour la conclusion et autant de paragraphes pour le développement que d'idées principales traitées.

En sixième année, le comportement attendu (cote C) correspond à un découpage minimal du texte, soit un paragraphe pour l'introduction, un pour le développement et un pour la conclusion. Généralement, le projet d'écriture fournit de bonnes pistes à l'élève pour le regroupement de ses idées en paragraphes. Pour attribuer à l'élève une cote supérieure, on doit observer un découpage approprié du coeur du texte — le développement — en paragraphes. Seul le découpage est évalué ici; le contenu même de chaque paragraphe étant évalué sous l'élément ***choix de l'information*** et l'organisation de ce contenu sous l'élément ***cohérence : ordre des idées et temps des verbes***.

Quoi considérer?

Sous éléments	3e année	6e année
Présence d'un paragraphe pour : - l'introduction		X
- le développement		X
- la conclusion		X

3.6 Ponctuation

Les signes de ponctuation permettent le découpage des phrases dans le texte. Dans une perspective d'évaluation, on doit se demander si l'élève a utilisé les signes de ponctuation nécessaires et s'il l'a fait de façon appropriée. La ponctuation peut être déficiente à deux points de vue : l'absence ou l'usage erroné d'un signe de ponctuation.

La ponctuation est partie intégrante de la syntaxe. On peut cependant la différencier de l'élément ***structure de la phrase*** en adoptant la façon de faire suivante :

- examiner la ponctuation en premier;
- indiquer la ponctuation fautive et rétablir les signes de ponctuation qui manquent[1];
- compter uniquement les fautes qui touchent les cas indiqués à la page suivante;
- s'il subsiste des fautes dans la phrase, les considérer sous l'élément ***structure de la phrase***.

L'usage impropre de «et» ou de «alors» constitue une faute de ponctuation si l'on peut avantageusement remplacer ces mots par un point.

Exemples :

Nous pourrons nous baigner dans la grande piscine et nous pourrons peut être aussi aller aux fraises et faire des confitures.

(Nous pourrons nous baigner dans la grande piscine. Nous pourrons peut être aussi aller aux fraises et faire des confitures.)

Une faute de ponctuation; aucune faute de structure

Je voudrais avoir une poupée qui parle parce que_ quand je suis seule sans Isabelle_je m'ennuie_mais avec la poupée _je ne m'ennuierais plus_ ensuite, j'aimerais avoir une canne à pêche pour l'été_ quand j'irais à la pêche, je ne serais plus la seule à ne pas en avoir.

(Je voudrais avoir une poupée qui parle parce que, quand je suis seule sans Isabelle, je m'ennuie. Mais avec la poupée, je ne m'ennuierais plus. Ensuite, j'aimerais avoir une canne à pêche pour l'été. Quand j'irais à la pêche, je ne serais plus la seule à ne pas en avoir.)

---

1 Cette étape est très importante, particulièrement dans les textes narratifs où plusieurs élèves introduisent des dialogues sans pour autant utiliser adéquatement la ponctuation nécessaire, c'est à dire les deux points et les guillemets du style direct ou le tiret en début de ligne.

Au total, sur six fautes de ponctuation, on en considère trois. Dans cet exemple, les trois fautes portant sur la virgule ne sont pas comptées, puisque seule la virgule marquant l'énumération est évaluée au primaire.

D'autres phrases, cependant, restent boiteuses, même après qu'on a rétabli la ponctuation; il faut alors considérer qu'il y a aussi une faute de structure.

Quoi considérer?

Sous éléments	3e année	6e année
Majuscule en début de phrase	X	X
Point	X	X
Virgule marquant l'énumération		X
Point d'interrogation		X

Ne pas considérer

- le point d'exclamation;
- les deux points et les guillemets du style direct;
- la virgule pour détacher le groupe nominal mis en apposition;
- la virgule pour détacher l'adverbe ou le complément circonstanciel en début de phrase.

3.7 Structure de la phrase

Une phrase présente une structure appropriée lorsqu'elle est grammaticalement correcte et qu'elle a du sens.

La phrase peut être simple ou composée. Simple, elle ne comprend qu'une seule proposition; composée, elle est formée de plusieurs propositions reliées par des mots de coordination ou de subordination.

De façon plus particulière, une phrase correcte se caractérise de la façon suivante :

a) elle a du sens

Exemple :

- *Je te remercie d'avoir lu ma lettre pour avoir un choix de cadeaux pour moi.*

b) l'ordre des mots est respecté

Exemples :

- *Il avait fait mon lit même pas en cinq secondes.*
- *Est-ce que tu as aimé mon histoire belle?*

c) tous les mots nécessaires à la compréhension sont présents

Exemples :

- *Je vais te les décrire pourquoi je les veux.*
  (*les* —> mot en trop)

- *Pour ne pas avoir froid aux pieds, __ peut-être mettre des bottes plus chaudes.*
  (*tu peux* —> mots manquants)

- *Je sais qu'il _ lui arrivera rien.*
  (*ne* —> mot manquant)

- *Je passe des heures à caresser mon chat et il aime toujours _.*
  (*ça* —> mot manquant)

d) les conjonctions de coordination unissant des mots de même fonction (*et, ou, mais*) de même que les prépositions (*à, de, dans, chez, sur, par, pour,* etc.) sont employées correctement

Exemples :

- *Le chat __à__ ma mère est gros.*
  (*de* ---> usage impropre de la préposition *à*)

- *Il a de petites oreilles, une queue retroussée __mais__ des moustaches noires et blanches.*
  (*et* ---> usage impropre de la conjonction *mais*)

- *Il apporte toujours sa boule de cristal,__ sa baguette magique avec lui.*
  (*et* ---> absence de la conjonction)

e) les déterminants sont employés correctement

Exemple :

- *Julie et Manon ont demandé à __ses__ parents pour aller au cinéma.*
  (*leurs* ---> usage impropre du déterminant *ses*)

f) il n'y a pas de structures propres à la langue parlée dans les textes où cela s'applique; en effet, les structures propres à la langue parlée peuvent être acceptables dans certains textes : c'est le cas, notamment, dans les textes comportant des dialogues

Exemples :

« Ça coûte combien? »
« Tu viens avec moi? »

g) le style direct ou indirect, lorsque cela s'applique, est employé correctement

Exemple :

- *Demande lui une bonne journée pourquoi __a-t elle__ agi ainsi.*
  (---> elle a)

Dans le contexte d'évaluation de fin d'année, il n'est ni utile ni nécessaire de déterminer précisément à laquelle des catégories décrites plus haut se rattache telle ou telle faute. Par contre, en cours d'année, le recours à ces catégories peut donner lieu à des activités particulières d'apprentissage.

Par ailleurs, l'évaluation des liens entre les idées contenues dans une phrase composée ou d'une phrase à l'autre relève de l'élément ***cohérence : liens entre les idées et référents***.

Exemples :

Je crois avoir la solution entre les mains car cela m'est déjà arrivé.

Je t'écris parce que je sais comment t'aider à résoudre ton problème.

Si tu veux, tu peux avoir des amies. Mais si tu restes dans ton coin, tu n'auras pas d'amies.

Enfin, on peut dire qu'on détecte les fautes de structure de la phrase après avoir tenté de rétablir la ponctuation et déterminé si l'on peut résoudre le problème en substituant un mot à un autre (élément ***choix du vocabulaire***). Dans le cas où ces tentatives sont vaines et où il faut modifier l'ordre des mots, ajouter des mots ou en enlever pour obtenir une phrase correcte, on doit enregistrer une faute de structure. Sur ce dernier point, il est à noter qu'on ne compte jamais plus d'une faute par phrase.

Quoi considérer?

Sous éléments	3e année	6e année
Sens	X	X
Ordre des mots	X	X
Présence de tous les mots nécessaires à la compréhension	X sauf le « ne » dans les phrases négatives	X
Emploi approprié des prépositions et des conjonctions	X	X
Emploi approprié des déterminants		X
Absence de structures propres à la langue parlée		X sauf dans le dialogue
Emploi approprié du style direct ou indirect		X

3.8 Orthographe d'usage

En troisième année

Il faut tenir compte des noms et des adjectifs ainsi que de la forme féminine de ceux-ci lorsqu'elle se prononce différemment (ex. : *cousin, cousine; blanc, blanche*), des mots outils, des adverbes et du radical des verbes qu'on a étudiés en classe au cours de l'année.

Par ailleurs, on évite de pénaliser l'élève qui, pour mieux rendre sa pensée, utilise des mots plus recherchés ou plus diversifiés, mais pour lesquels il ne connaît pas l'orthographe.

En sixième année

En principe, on tient compte de tous les mots du texte étant donné qu'un grand nombre de mots ont fait l'objet d'étude tout au long du primaire et que les élèves ont droit au dictionnaire. Par contre, on ne compte pas de faute pour un mot difficile à trouver dans le dictionnaire. C'est le cas de certains noms propres et celui de mots pour lesquels il existe théoriquement plusieurs possibilités graphiques (ex. : *chlore, déshabiller*).

Se rapportent à l'orthographe d'usage les fautes suivantes :

- graphies incorrectes (ex. : * *difficulter,* * *propléme*);
- oubli de l'accent (ex. : * *deja*);
- absence de la majuscule dans les noms propres (ex. : * *montréal*);
- présence de majuscules dans un mot (sauf les noms propres) (ex. : * *fiNi*);
- absence du trait d'union dans les mots composés étudiés (ex. : * *grandx ère*);
- absence de l'apostrophe dans les mots étudiés y compris les verbes commençant par une voyelle (ex. : * *jaime*);
- coupure incorrecte d'un mot en fin de ligne (ex. : * *voul-ait*).

On considère également sous l'élément ***orthographe d'usage*** toute faute relevant d'une confusion homophonique qui ne concerne pas un verbe (voir tableau «Quoi considérer?» pour les cas dont on tient compte en troisième et sixième année).

Exemples :

- *J'ai appris a jouer au Nintendo.*
  (*a* ---» orthographe d'usage)

- *Dans l'après midi, on a joué avec mes petites autos.*
  (*a* ---» orthographe grammaticale : conjugaison et accord du verbe)

Dans un texte, lorsqu'un même mot est mal orthographié à plusieurs reprises, ne compter qu'une seule faute.

Quoi considérer?

Sous éléments	3e année	6e année
	Pour les mots étudiés	Pour tous les mots
Graphies correctes	X	X
Présence des accents	X	X
Présence de la majuscule dans les noms propres	X	X
Absence de majuscule dans un mot (sauf dans les noms propres)	X	X
Présence du trait d'union dans les mots composés	X	X
Présence de l'apostrophe	X	X y compris -e- devant *il-ils*
Coupure adéquate d'un mot en fin de ligne	X	X
Homophones		
- à	X	X
- mes	X	X
- mais	X	X
- son	X	X
- on	X	X
- ma		X
- ta		X
- la		X
- mon		X

Ne pas considérer

En troisième année

- le radical des verbes irréguliers (ex. : * *il fesait* --> *il farsait*)

3.9 Orthographe grammaticale : accord en genre et en nombre

En troisième année

On considère la marque du pluriel des déterminants, des noms et des adjectifs qualificatifs dans les cas énumérés ci-après.

Pour chaque déterminant, nom ou adjectif qualificatif mal accordé, on compte une faute.

On considère également l'emploi approprié en genre du déterminant pour les noms fréquents excepté ceux dont le genre est difficile à retenir (ex. : * *le beau robe*).

En sixième année

On considère la marque du pluriel et la marque du féminin (le «e» muet) des déterminants, des noms, des pronoms «ils» et «elles»[2], des adjectifs qualificatifs, des participes passés employés seuls ou avec l'auxiliaire «être» dans les cas énumérés ci-après. Pour chaque mot mal accordé, on comptera une faute.

On considère également l'emploi approprié en genre du déterminant (ex. : * *une avion*).

---

2. Il s'agit des cas où il n'y a pas ambiguïté sur le référent du pronom, car l'élève a mis le verbe au pluriel (ex. : * *Il sont*, * *Elle reviennent*)

Quoi considérer?

Sous-éléments	3e année	6e année
La marque du pluriel dans les cas suivants : dét. + nom *Les chattes*	X	X
dét. + nom + adj. *Tes robes blanches*	X	X
dét. + adj. + nom *Des grands chapeaux*	X	X
dét.+adj.+nom+adj. *Quatre beaux chiens noirs*		X
dét.+adj.+adj.+nom *Ces belles grosses fleurs*		X
dét.+nom+adj.+ conj.+adj. *Des livres beaux et intéressants*		X
dét.+nom (ou pronom)+ être+adj. (ou part. passé) *Ils sont rentrés* *Mes parents sont partis*		X
dét.+nom+prép.+ dét.+nom+être+adj. (ou part. passé) *Les pantalons de mon frère sont courts*		X
dét.+adj.+nom+ être+adj. (ou part. passé) *Leurs meilleurs copains sont partis*		X
dét.+nom+adj.+ être+adj. (ou part. passé) *Ces oeufs bruns sont délicieux*		X
pronom pluriel+ verbe *Ils vont*		X

Ne pas considérer

En troisième année

- l'accord du nom et de l'adjectif précédés des déterminants ***de***, ***aux***, *quelques* et *leurs*.

Quoi considérer?

Sous éléments	3e année	6e année
La marque du féminin (le «e» muet) dans les cas suivants : dét.+adj.+nom *La jolie robe* *Sa meilleure amie*		X
dét.+nom+adj. *Une fille gaie* *Ton amie fidèle*		X
dét.+adj.+nom+adj. *Une jolie chatte blanche*		X
dét.+adj.+adj.+nom *La jolie petite maison*		X
dét.+nom+adj.+ conj.+adj. *Une robe bleue et rose*		X
dét.+nom (ou nom propre ou pronom)+ être+adj. (ou part. passé) *Isabelle est revenue* *Votre chatte est enjouée*		X
dét.+nom+prép.+ dét.+nom+être+ adj. (ou part. passé) *L'amie de mes parents est rentrée*		X
dét+adj.+nom+ être+adj. (ou part. passé) *Ma petite sœur est couchée*		X
dét.+nom+adj.+ être+adj. (ou part. passé) *Votre chemise bleue est tachée*		X

3.10 Orthographe grammaticale : conjugaison et accord du verbe

On considère l'accord du verbe (la finale) dans les cas énumérés ci-après.

Toutes les fautes portant sur les cas retenus sont comptées. Toutefois, si une même faute (même verbe, même temps et même personne) revient plusieurs fois, on n'en compte alors qu'une seule.

Les fautes portant sur le radical du verbe relèvent de l'orthographe d'usage.

Ex. : * Je *chantais* (*chantais*) --->	orthographe d'usage
* Je *mangeait* (*mangeais*) --->	une faute d'orthographe d'usage et une faute d'orthographe grammaticale (au total, deux fautes)

En troisième année

Il est difficile de prévoir précisément à quels temps et à quelles personnes les verbes seront conjugués dans un texte. Cet emploi peut varier d'un projet à l'autre, mais également d'un élève à l'autre.

Par ailleurs, plus on restreint les cas considérés, plus on risque d'alourdir la correction. En effet, chaque verbe devient alors un cas particulier sur lequel on doit s'interroger : «Fait-il oui ou non partie de la liste des cas à considérer?»

Du reste, les résultats observés chez les élèves de troisième année montrent que la très grande majorité d'entre eux rencontrent les exigences relatives à cet élément.

En conséquence, on tient compte de toutes les personnes, de tous les temps simples de même que des auxiliaires «être» et «avoir».

Quoi considérer?

Sous-éléments	3e année	6e année
Accord (finale) du verbe dans les cas suivants : les verbes aux temps simples (sauf le passé simple) et les auxiliaires «être» et «avoir» (dans les temps composés) ayant comme sujet		
· un pronom personnel	X	X y compris l'impératif
· un nom singulier	X	X
· un nom pluriel		X
· plusieurs noms		X
· on		X
Utilisation appropriée des auxiliaires «être» et «avoir» * *Il a venu chez toi.*		X
Accord du verbe séparé de son sujet par un écran dans les cas suivants : · écran sans lien *Je ne veux pas*		X
· pronom personnel complément de même personne et de même nombre *Je me lave*		X
Homophones · a	X	X
· sont	X lorsque le sujet est un pronom	X
· ont	X lorsque le sujet est un pronom	X
· m'a		X
· t'a		X
· l'a		X
· m'ont		X

Ne pas considérer

- le passé simple;
- le subjonctif présent lorsqu'il diffère de l'indicatif présent (ex. : *J'aimerais qu'il revienne un jour.*);
- l'accord du verbe dans les inversions (ex. : *Que fais-tu?*);
- pronom personnel complément de personne ou de nombre différent (ex. : *Je les aime. Je vous dirai.*).

3.11 Écriture et présentation

Le texte de l'élève doit être lisible et assez soigné. L'écriture de l'élève ne doit pas ralentir la lecture. On observe particulièrement :

- la formation des lettres;
- l'espace entre les mots;
- le format des lettres;
- le soin accordé à la mise au propre.

En troisième année

Les fautes suivantes sont à considérer :

- lettres minuscules ou majuscules mal formées;
- mot illisible;
- confusion majuscule — minuscule;
- espace insuffisant ou trop grand entre deux mots;
- format de lettre inadéquat;
- mauvais enchaînement des lettres;
- présence de ratures, de mots mal effacés, de pâtés.

En sixième année

Aucun point n'est accordé pour cet élément en sixième année. Toutefois, l'enseignant ou l'enseignante peut indiquer à l'élève si son écriture et la présentation de son texte sont satisfaisantes.

Quoi considérer?

Sous éléments	3e année	6e année
Lisibilité du texte	X	
Présentation du texte	X	

ANNEXE I*

C'était en hiver. J'allais réaliser le rêve de ma vie sortir avec ma vedette préférée, Patrick Roy. Il allait venir me chercher l'avant-midi avant sa pratique. Il allait m'emmener au Forum.

J'ai vu pour la première fois Patrick pendant sa pratique. Il ne se faisait presque jamais compter des buts. Après sa pratique, j'ai joué au hockey avec lui dans le Forum. Moi, je trouve que c'est le meilleur gardien de buts de la L.N.H. parce qu'il arrête tous les tirs et surtout les miens : je n'ai pas réussi à compter un seul but.

Après nous sommes allés nous changer dans le vestiaire du Canadien et je me suis assis à sa place. (Et) j'ai mis son chandail mais il était trop grand pour moi.

Après nous sommes allés au restaurant. J'avais la vague impression que tout le monde nous regardait, mais ce n'était pas moi qu'on regardait, c'était Patrick. Après avoir mangé, il m'a présenté à sa femme et à son fils. (Et) le soir Patrick avait un match. Alors il a demandé à Pat Burns si je pouvais assister au match sur le banc du Canadien. Après le match, il est venu me reconduire chez moi. (Et) je l'ai remercié de cette belle journée. (Et) le plus beau souvenir que je garde, c'est que j'ai pu jouer avec lui. Mais la chose la plus bête, c'est que j'ai oublié de lui demander un autographe.

Commentaires

Choix du vocabulaire — Dans l'ensemble, les mots choisis sont précis ou recherchés (ex. : *allais réaliser, tirs, vestiaire, assister, vague impression*); il n'y a pas de répétitions inutiles.

Cohérence — Texte cohérent :
- les idées sont bien regroupées;
- les référents sont toujours repérables;
- les liens sont nombreux (voir les mots soulignés), toutefois, ils sont peu variés et quelques-uns sont inutiles ou impropres (voir les mots encerclés).

* Seules les fautes d'orthographe et de ponctuation ont été corrigées dans les trois textes d'élèves.

Le 5 avril 1991

Bonjour Ghyslaine,

Je t'écris pour te dire mes cadeaux que j'aimerais avoir pour ma récompense.

J'aimerais tout d'abord une bicyclette. Pourquoi une bicyclette? Parce que la mienne ne marche plus. La chaîne est toujours déplacée, et aussi il y a un pneu de crevé. Alors, je ne peux plus en faire. Mais si tu m'en achètes une, je vais pouvoir en faire.

Ensuite, j'aimerais avoir un jeu «Jour de paie» parce que j'aime beaucoup ce jeu-là. Aussi, c'est parce que quand je vais chez mon amie, on joue. Mais quand mon amie vient chez moi, on peut pas jouer.

Merci d'avoir pensé à me faire un cadeau pour les travaux que j'ai faits pour toi.

Au revoir!

Virginie

Commentaires

Choix du vocabulaire — Vocabulaire simple

Cohérence — Texte très cohérent :

- idées bien regroupées;
- temps des verbes appropriés;
- présence de nombreux liens (voir mots soulignés);
- référents toujours repérables.

Le 5 avril 1991

À ma grand-mère,

Je t'écris pour les cadeaux.

Je t'écris pour te faire trois idées sur les cadeaux. Moi je lui donnerais pour avoir fait le gazon un camion à batterie pour jouer. Et pour avoir fait le garage, je lui donnerais un petit chien noir et blanc pour aller à la chasse. Et pour avoir fait la voiture, je lui donnerais de l'argent.

Il pourrait s'acheter des choses parce qu'il aime beaucoup les camions à batterie. Je sais qu'il aime le chien de chasse parce qu'il m'en a parlé. Il aime l'argent parce qu'il aime acheter dans les magasins des choses.

Jean-François

Commentaires

Choix du vocabulaire

Vocabulaire pauvre :

- mots parfois imprécis (ex. : *avoir fait le gazon, avoir fait le garage, avoir fait la voiture, choses, faire trois idées*);
- quelques répétitions (ex. : ***donnerais, aime***).

Cohérence

Texte peu cohérent :

- idées mal regroupées;
- quelques liens sont impropres (voir les mots encerclés);
- les référents des pronoms *lui* et *il* ne sont pas repérables : on ne sait pas de qui on parle.

ANNEXE II

Exemples de fautes

Exemples	Types de faute	3e	6e
1. Sa maman rencontre une amie. Ils discutent pendant une heure.			
2. Si vous savez nager, vous pouvez appliquer le metier de sauveteur.			
3. Il y a des pouvoirs magiques.			
4. Je le comprends que les problèmes ne sont pas les moindres.			
5. Après le souper, je suis allée voir est-ce que mon chien était toujours là.			
6. J'ai retourné chez moi.			
7. Chacun a le droit de choisir son choix et ses opinions.			
8. C'est mon opinion et j'ai le droit de le dire.			
9. Le lendemain, il essaya de rentrer chez lui mais il s'était perdu il ne trouvait plus son chemin il se dit que vais je faire.			
10. Pascal et Mélanie fous de joie, eux qui pensaient avoir perdu Noiraud.			
11. Vous avez raison de ne pas vous mêler le moins possible des sorties.			
12. Aujourd'hui, Miniforte part en voyage d'un nouveau monde.			
13. L'acériculteur entaille les érables avec un vilebrequin ou une perceuse électrique. Après il met un chalumeau après il accroche une chaudiere. Après que le chalumeau et la chaudière sont mis après, la seve coule.			

Exemples	Types de faute	3e	6e
14. Au printemps, la sève coule dans les seaux. Ensuite, il verse la sève dans un gros baril tiré par un cheval.			
15. Je te conseille d'étudier et de ne pas sortir le soir. Parce que tu pourras avoir de meilleures notes. Et tu pourras remonter tes notes dans ton bulletin. Mon deuxième conseil, c'est que tu te calmes. Parce que tu vas être moins nerveux et tu auras moins mal à la tête.			
16. J'aime beaucoup tes caramels, elles sont si délicieux.			
17. Pour les vêtements, c'est notre personnalité qui va en décider.			
18. Pour finir, je trouve que vous faites bien de défendre nos droits. Mais méfiez vous! Je vous encourage à continuer.			
19. Enfin, je suis presque à l'entier d'accord avec toi.			
20. J'ai lu votre lettre. Je vais te dire ce que j'en pense.			

Exemples de fautes

CORRIGÉ

Exemples	Types de faute	3e	6e
1. Sa maman rencontre une amie. Ils discutent pendant une heure. --> *Elles*	3.4* Cohérence : liens entre les idées et référents *utilisation non appropriée du pronom personnel*		√
2. Si vous savez nager, vous pouvez appliquer le métier de sauveteur. --> *pratiquer, exercer*	3.2 Choix du vocabulaire : *correction [usage impropre]*	selon l'enseignement dispensé	
3. Il y a des pouvoirs magiques.	3.7 Structure de la phrase *mot en trop*	√	√
4. Je te comprends que tes problèmes ne sont pas les moindres.	3.7 Structure de la phrase *problème de sens*	√	√
5. Après le souper, je suis allée voir est-ce que mon chien était toujours là. --> *si*	3.7 Structure de la phrase *passage incorrect du style indirect au style direct*		√
6. J'ai retourné chez moi. --> *Je suis*	3.10 Orthographe grammaticale conjugaison et accord du verbe *utilisation non appropriée de l'auxiliaire avoir*		√
7. Chacun a le droit de choisir son choix et ses opinions.	3.7 Structure de la phrase *problème de sens*	√	√
8. C'est mon opinion et j'ai le droit de le dire. --> *la*	3.4 Cohérence : liens entre les idées et référents *utilisation non appropriée du pronom personnel*		√
9. Le lendemain, il essaya de rentrer chez lui mais il s'était perdu A il ne trouvait plus son chemin B il se dit C que vais-je faire D A B C D E D --> : : - ? -	3.6 Ponctuation *absence ou usage erroné de signes de ponctuation* point (A, B) point d'interrogation (E) deux points et guillemets du style direct (C,D)	√	√ √
10. Pascal et Mélanie __ fous de joie, eux qui pensaient avoir perdu Noiraud. --> *sont*	3.7 Structure de la phrase *mot manquant*	√	√

* Ce numéro renvoie à la numérotation des éléments dans le présent document.

Exemples	Types de faute	3e	6e
11. Vous avez raison de ne pas vous mêler le moins possible des sorties. --> Deux corrections possibles : soit enlever *ne pas*, soit enlever *le moins possible*	3.7 Structure de la phrase *mot en trop*	√	√
12. Aujourd'hui, Miniforte part en voyage d'un nouveau monde. --> *vers*	3.7 Structure de la phrase *usage impropre de la préposition*	√	√
13. L'acériculteur entaille les érables avec un vilebrequin ou une perceuse électrique. Après il met un chalumeau. [A]après[B] il accroche une chaudière. Après[C] que le chalumeau et la chaudière sont mis après[D], la sève coule. -->A *Après* B *Puis, ensuite* C *Quand, lorsque* D *installés*	3.6 Ponctuation : *absence de la majuscule* (A) 3.4 Cohérence : liens entre les idées et référents *présence de liens impropres* (B, C) 3.2 Choix du vocabulaire : *mot imprécis* (D)	-[1] selon l'enseignement dispensé	√ √
14. Au printemps, la sève coule dans les seaux. Ensuite, il verse la sève dans un gros baril tiré par un cheval.	3.4 Cohérence : liens entre les idées et référents *impossibilité de déterminer le référent*		√
15. Je te conseille d'étudier et de ne pas sortir le soir. Parce[A]que tu pourras avoir de meilleures notes.[B] Et tu pourras remonter[C] tes notes dans ton bulletin. Mon deuxième conseil, c'est que tu te calmes. [D]Parce que tu vas être moins nerveux et tu auras moins mal à la tête. -->A *Ainsi, comme ça, de cette façon, de cette manière* B *et* C *améliorer* D (voir A)	3.4 Cohérence : liens entre les idées et référents *présence de liens impropres* (A, D) 3.6 Ponctuation : *usage erroné du point* (B) 3.2 Choix du vocabulaire : *correction [usage impropre]* (C)	 √ selon l'enseignement dispensé	√ √
16. J'aime beaucoup tes caramels, elles sont délicieux. --> *ils*	3.4 Cohérence : liens entre les idées et référents *utilisation non appropriée du pronom personnel*		√

Exemples	Types de faute	3e	6e
17. Pour les vêtements, c'est notre personnalité qui va en décider.	3.7 Structure de la phrase *problème de sens*	√	√
18. Pour finir, je trouve que vous faites bien de défendre nos droits. Mais méfiez vous! Je vous encourage à continuer.	3.3 Cohérence : ordre des idées et temps des verbes *idée contradictoire ou idée mal placée*		√
19. Enfin, je suis presque à l'entier d'accord avec toi. --> *entièrement*	3.2 Choix du vocabulaire : *correction*	selon l'enseignement dispensé	
20. J'ai lu votre lettre. Je vais le dire ce que j'en pense. --> *vous*	3.4 Cohérence : liens entre les idées et référents *passage non approprié du «vous» au «tu» pour désigner la même personne*		√

ANNEXE III

GRILLE DE CORRECTION
FRANÇAIS ÉCRIT
Troisième année

Nom de l'élève : _____

CRITÈRES	ÉLÉMENTS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE					
		A	B	C	D	E	
CHOIX	1. Le texte comporte les éléments d'information demandés dans le projet	•Éléments d'information non pertinents •Nombre plus que suffisant 35	•Éléments d'information pertinents •Nombre plus que suffisant 28	•Éléments d'information pertinents •Nombre suffisant 21	•Éléments d'information pertinents •Nombre insuffisant 14	•Éléments d'information non pertinents OU •Texte hors du sujet 7	/50
	2. Le vocabulaire est adapté au projet	Vocabulaire riche, étendu et correct 15	Vocabulaire assez riche et correct 12	Vocabulaire simple, précis et correct 9	Vocabulaire pauvre, parfois imprécis ou incorrect 6	Vocabulaire très pauvre, souvent impropre ou incorrect 3	
MARQUES DE LA PHRASE	3. La majuscule et le point sont bien employés	Moins de 1 p. 100 de fautes 5	1 p. 100 de fautes 4	2 p. 100 de fautes 3	3 p. 100 de fautes 2	Plus de 3 p. 100 de fautes 1	/25
	4. Les phrases simples et complexes sont bien construites	C* Aucune faute M* 0-1 faute L* 0-2 fautes 20	C 1 faute M 2 fautes L 3 fautes 16	C 2-3 fautes M 3-4 fautes L 4-5 fautes 12	C 4-5 fautes M 5-6 fautes L 6-7 fautes 8	C 6 fautes et plus M 7 fautes et plus L 8 fautes et plus 4	
RESPECT DU CODE LEXICAL	5. Les mots sont écrits correctement	Moins de 2 p. 100 de fautes 10	2 et 3 p. 100 de fautes 8	4 p. 100 de fautes 6	5 p. 100 de fautes 4	Plus de 5 p. 100 de fautes 2	/20
RESPECT DU CODE GRAMMATICAL	6. Les accords en genre et en nombre et les accords des verbes sont faits correctement	Moins de 1 p. 100 de fautes 10	1 et 2 p. 100 de fautes 8	3 p. 100 de fautes 6	4 p. 100 de fautes 4	Plus de 4 p. 100 de fautes 2	
ÉCRITURE ET PRÉSENTATION	7. Le texte est lisible et la présentation est soignée	Texte très lisible et très soigné 5 Aucune faute	Texte lisible et soigné 4 1-2 fautes	Texte lisible et assez soigné 3 3-4 fautes	Texte parfois difficile à lire, peu soigné 2 5-6 fautes	Texte souvent difficile à lire, peu soigné ou malpropre 1 7 fautes et plus	/5
						Total :	/100

Pour les éléments 3, 5 et 6, voir le tableau de l'annexe IV.

M = texte moyen : de 100 à 149 mots ☐
L = texte long : 150 mots et plus ☐

Niveau de maîtrise ☐

GRILLE DE CORRECTION
FRANÇAIS ÉCRIT
Troisième année

Nom de l'élève : _____

CRITÈRES	ÉLÉMENTS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE					
		A	B	C	D	E	
CHOIX	1. Le texte comporte les éléments d'information demandés dans le projet	-Éléments d'information très pertinents -Nombre plus que suffisant **35**	-Éléments d'information pertinents -Nombre plus que suffisant **28**	-Éléments d'information pertinents -Nombre suffisant **21**	-Éléments d'information pertinents -Nombre insuffisant **14**	-Éléments d'information non pertinents **OU** -Texte hors du sujet **7**	/50
	2. Le vocabulaire est adapté au projet	Vocabulaire riche, étendu et correct **15**	Vocabulaire assez riche et correct **12**	Vocabulaire simple, précis et correct **9**	Vocabulaire pauvre, parfois imprécis ou incorrect **6**	Vocabulaire très pauvre, souvent imprécis ou incorrect **3**	
ORGANISATION DE LA PHRASE	3. La majuscule et le point sont bien employés	C* Aucune faute M* Aucune faute L* 0-1 faute **5**	C 1 faute M 1 faute L 2-3 fautes **4**	C 2 fautes M 2-3 fautes L 4-5 fautes **3**	C 3 fautes M 4 fautes L 6 fautes **2**	C 4 et plus M 5 et plus L 7 et plus **1**	/25
	4. Les phrases, simples et composées, sont bien construites	C Aucune faute M 0-1 faute L 0-2 fautes **20**	C 1 faute M 2 fautes L 3 fautes **16**	C 2-3 fautes M 3-4 fautes L 4-5 fautes **12**	C 4-5 fautes M 5-6 fautes L 6-7 fautes **8**	C 6 et plus M 7 et plus L 8 et plus **4**	
RESPECT DU CODE LEXICAL	5. Les mots sont écrits correctement	C 0-1 faute M 0-1 faute L 0-3 fautes **10**	C 2-3 fautes M 2-4 fautes L 4-6 fautes **8**	C 4 fautes M 5-6 fautes L 7-9 fautes **6**	C 5 fautes M 7 fautes L 10-12 fautes **4**	C 6 et plus M 8 et plus L 13 et plus **2**	/20
RESPECT DU CODE GRAMMATICAL	6. Les accords en genre et en nombre et les accords des verbes sont faits correctement	C 0 faute M 0-1 faute L 0-1 fautes **10**	C 1-2 fautes M 2-3 fautes L 2-4 fautes **8**	C 3 fautes M 4 fautes L 5-6 fautes **6**	C 4 fautes M 5-6 fautes L 7-8 fautes **4**	C 5 et plus M 7 et plus L 9 et plus **2**	
ÉCRITURE ET PRÉSENTATION	7. Le texte est lisible et la présentation est soignée	Texte très lisible et très soigné **5** Aucune faute	Texte lisible et soigné **4** 1-2 fautes	Texte lisible et assez soigné **3** 3-4 fautes	Texte parfois difficile à lire, peu soigné **2** 5-6 fautes	Texte souvent difficile à lire, peu soigné ou maganché **1** 7 fautes et plus	/5
						Total :	/100

* C : texte court : moins de 100 mots ☐
M : texte moyen : de 100 à 149 mots ☐
L : texte long : 150 mots et plus ☐

Niveau de maîtrise	

GRILLE DE CORRECTION DÉTAILLÉE
FRANÇAIS ÉCRIT
Sixième année

Nom de l'élève : _____

CRITÈRES	ÉLÉMENTS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE					
		A	B	C	D	E	
CHOIX	1. Le texte comporte les éléments d'information demandés dans le projet	•Éléments d'information très pertinents •Nombre suffisant ou plus que suffisant 20	•Éléments d'information pertinents •Nombre suffisant ou plus que suffisant 16	•Éléments d'information pertinents •Nombre suffisant 12	•Éléments d'information pertinents •Nombre insuffisant 8	•Éléments d'information non pertinents OU •Texte hors du sujet 4	/30
	2. Le vocabulaire est adapté au projet	Vocabulaire riche, étendu et correct 10	Vocabulaire assez riche et correct 8	Vocabulaire simple, précis et correct 6	Vocabulaire pauvre, parfois imprécis ou incorrect 4	Vocabulaire très pauvre, souvent imprécis ou incorrect 2	
ORGANISATION DU TEXTE	3. Les éléments d'information sont regroupés logiquement et les verbes sont employés aux bons temps	Texte parfaitement structuré toutes les idées sont bien regroupées Aucune contradiction entre les idées très bonne gestion du temps des verbes 10	Texte très bien structuré toutes les idées sont bien regroupées Aucune contradiction entre les idées bonne gestion du temps des verbes 8	Texte bien structuré les idées sont assez bien regroupées Aucune contradiction entre les idées assez bonne gestion du temps des verbes 6	Texte mal structuré certaines idées sont mal placées contradiction entre certaines idées mauvaise gestion du temps des verbes 4	Texte très mal structuré OU Texte incohérent 2	/20
	4. Les éléments d'information sont liés	•Tous les liens nécessaires sont présents et ils sont appropriés •Les éléments sont toujours reliés Aucune faute 5	•Presque tous les liens nécessaires sont présents et ils sont généralement appropriés •Les éléments sont généralement reliés 1 ou 2 fautes 4	•La plupart des liens nécessaires sont présents et ils sont généralement appropriés •Les éléments sont généralement reliés 3 ou 4 fautes 3	•Plusieurs liens nécessaires sont absents ou inappropriés •Quelques idées sont difficilement rattachables 5 ou 6 fautes 2	•Absence de liens entre les idées OU Usage inapproprié •Plusieurs idées sont difficilement rattachables 7 fautes et plus 1	
	5. Le texte est bien découpé en paragraphes	Les paragraphes correspondent parfaitement aux idées développées 5	Les paragraphes correspondent très bien aux idées développées 4	Les paragraphes correspondent globalement aux idées développées 3	Emploi abusif de paragraphes OU Faiblesse dans l'introduction et la conclusion 2	Aucun découpage 1	
ORGANISATION DE LA PHRASE	6. Les signes de ponctuation sont utilisés adéquatement	Moins de 1 p. 100 de fautes 5	1 p. 100 de fautes 4	2 p. 100 de fautes 3	3 p. 100 de fautes 2	Plus de 3 p. 100 de fautes 1	/20
	7. Les phrases, simples et complexes, sont bien construites	Toutes les phrases ont du sens et sont bien construites 15 C* 0 faute M* 0 faute L* 0 1 faute	Presque toutes les phrases ont du sens et sont bien construites 12 C 1 faute M 1 faute L 2 fautes	La plupart des phrases ont du sens et sont bien construites 9 C 2 fautes M 2 3 fautes L 3 4 fautes	Plusieurs phrases comportent des fautes de sens ou de construction 6 C 3 5 fautes M 4 6 fautes L 5 7 fautes	De nombreuses phrases comportent des fautes de sens ou de construction 3 C 6 1 et plus M 7 1 et plus L 8 1 et plus	
RESPECT DU CODE LEXICAL	8. Les mots sont écrits correctement	Moins de 1 p. 100 de fautes 10	1 et 2 p. 100 de fautes 8	3 p. 100 de fautes 6	4 p. 100 de fautes 4	Plus de 4 p. 100 de fautes 2	/10
RESPECT DU CODE GRAMMATICAL	9. Les accords en genre et en nombre sont faits correctement	Moins de 1 p. 100 de fautes 10	1 p. 100 de fautes 8	2 p. 100 de fautes 6	3 p. 100 de fautes 4	Plus de 3 p. 100 de fautes 2	/20
	10. Les finales des verbes sont correctes	Moins de 1 p. 100 de fautes 10	1 p. cent de fautes 8	2 p. 100 de fautes 6	3 p. 100 de fautes 4	Plus de 3 p. 100 de fautes 2	
						Total :	/100

Pour les éléments 6, 9, 8 et 10, voir le tableau de l'annexe IV

*C = texte court : moins de 250 mots ☐
M = texte moyen : de 250 à 349 mots ☐
L = texte long : 350 mots et plus ☐

Niveau de maîtrise	

GRILLE DE CORRECTION DÉTAILLÉE
FRANÇAIS ÉCRIT
Sixième année

Nom de l'élève : _____

CRITÈRES	ÉLÉMENTS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE					
		A	B	C	D	E	
CHOIX	1. Le texte comporte les éléments d'information demandés dans le projet	•Éléments d'information très pertinents •Nombre suffisant ou plus que suffisant 20	•Éléments d'information pertinents •Nombre suffisant ou plus que suffisant 16	•Éléments d'information pertinents •Nombre suffisant 12	•Éléments d'information pertinents •Nombre insuffisant 8	•Éléments d'information non pertinents OU •Texte hors du sujet 4	/30
	2. Le vocabulaire est adapté au projet	Vocabulaire riche, étendu et correct 10	Vocabulaire assez riche et correct 8	Vocabulaire simple, précis et correct 6	Vocabulaire pauvre, parfois imprécis ou incorrect 4	Vocabulaire très pauvre, souvent imprécis ou incorrect 2	
ORGANISATION DU TEXTE	3. Les éléments d'information sont regroupés logiquement et les verbes sont employés aux bons temps	Texte parfaitement structuré toutes les idées sont bien regroupées aucune contradiction entre les idées très bonne gestion du temps des verbes 10	Texte très bien structuré toutes les idées sont bien regroupées aucune contradiction entre les idées bonne gestion du temps des verbes 8	Texte bien structuré les idées sont assez bien regroupées aucune contradiction entre les idées assez bonne gestion du temps des verbes 6	Texte mal structuré certaines idées sont mal placées contradiction entre certaines idées mauvaise gestion du temps des verbes 4	Texte très mal structuré OU Texte incohérent 2	/20
	4. Les éléments d'information sont liés	•Tous les liens nécessaires sont présents et ils sont appropriés •Les référents sont explicites Aucune faute 5	•Presque tous les liens nécessaires sont présents et ils sont appropriés •Les référents sont facilement explicables 1 ou 2 fautes 4	•La plupart des liens nécessaires sont présents et ils sont généralement appropriés •Les référents sont facilement explicables 3 ou 4 fautes 3	•Plusieurs liens nécessaires sont absents ou impropres •Quelques référents sont difficilement repérables 5 ou 6 fautes 2	•Absence de liens entre les idées OU •Usage impropre •Plusieurs référents sont difficilement repérables 7 fautes et plus 1	
	5. Le texte est bien découpé en paragraphes	Les paragraphes correspondent parfaitement aux idées développées 5	Les paragraphes correspondent très bien aux idées développées 4	Les paragraphes correspondent globalement aux idées développées 3	Emploi abusif de paragraphes OU Faiblesse dans l'introduction et la conclusion 2	Aucun découpage 1	
ORGANISATION DE LA PHRASE	6. Les signes de ponctuation sont utilisés adéquatement	C* 0-1 faute M* 0-2 fautes L* 0-3 fautes 5	C 2-3 fautes M 3-4 fautes L 4-6 fautes 4	C 4-5 fautes M 5-8 fautes L 7-10 fautes 3	C 6-7 fautes M 9-11 fautes L 11-14 fautes 2	C 8 f. et plus M 12 f. et plus L 15 f. et plus 1	/20
	7. Les phrases, simples et complexes, sont bien construites	Toutes les phrases ont du sens et sont bien construites 10 C 0 faute M 0 faute L 0-1 faute	Presque toutes les phrases ont du sens et sont bien construites 8 C 1 faute M 1 faute L 2 fautes	La plupart des phrases ont du sens et sont bien construites 6 C 2 fautes M 2-3 fautes L 3-4 fautes	Plusieurs phrases comportent des fautes de sens ou de construction 4 C 3-5 fautes M 4-6 fautes L 5-7 fautes	De nombreuses phrases comportent des fautes de sens ou de construction 2 C 6 f. et plus M 7 f. et plus L 8 f. et plus	
RESPECT DU CODE LEXICAL	8. Les mots sont écrits correctement	C 0-1 faute M 0-2 fautes L 0-3 fautes 10	C 2-5 fautes M 3-7 fautes L 4-9 fautes 8	C 6-7 fautes M 8-11 fautes L 10-13 fautes 6	C 8-10 fautes M 12-14 fautes L 14-16 fautes 4	C 11 f. et plus M 15 f. et plus L 17 f. et plus 2	/10
RESPECT DU CODE GRAMMATICAL	9. Les accords en genre et en nombre sont faits correctement	C 0-1 faute M 0-2 fautes L 0-3 fautes 10	C 2-3 fautes M 3-4 fautes L 4-6 fautes 8	C 4-5 fautes M 5-8 fautes L 7-10 fautes 6	C 6-7 fautes M 9-11 fautes L 11-14 fautes 4	C 8 f. et plus M 12 f. et plus L 15 f. et plus 2	/20
	10. Les finales des verbes sont correctes	C 0-1 faute M 0-2 fautes L 0-3 fautes 10	C 2-3 fautes M 3-4 fautes L 4-6 fautes 8	C 4-5 fautes M 5-9 fautes L 7-10 fautes 6	C 6-7 fautes M 9-11 fautes L 11-14 fautes 4	C 8 f. et plus M 12 f. et plus L 15 f. et plus 2	
						Total	/100

*C = texte court : moins de 250 mots ☐
M = texte moyen : de 250 à 349 mots ☐
L = texte long : 350 mots et plus ☐

Niveau de maîtrise ☐

Annexe IV

Tableau servant à attribuer une cote à l'élève en tenant compte du nombre de fautes par rapport au nombre de mots de son texte.

Pourcentage de fautes / Nombre de mots dans le texte	Moins de 1 p. 100 de fautes	1 p. 100 de fautes	2 p. 100 de fautes	3 p. 100 de fautes	4 p. 100 de fautes	5 p. 100 de fautes	6 p. 100 de fautes
49 et moins	-	-	0	1	2	3	4
50 - 74	-	0	1	2	3	4	5
75 - 99	-	0	1 - 2	3	4	5	6
100 - 124	0	1	2	3 - 4	5	6	7
125 - 149	0 - 1	2	3	4	5 - 6	7 - 8	9
150 - 174	0 - 1	2	3 - 4	5	6 - 7	8 - 9	10
175 - 199	0 - 1	2 - 3	4	5 - 6	7 - 8	9 - 10 - 11	12
200 - 224	0 - 1	2 - 3	4 - 5	6 - 7	8 - 9	10 - 11 - 12	13
225 - 249	0 - 1	2 - 3	4 - 5	6 - 7 - 8	9 - 10	11 - 12 - 13 - 14	15
250 - 274	0 - 1 - 2	3 - 4	5 - 6	7 - 8 - 9	10 - 11	12 - 13 - 14 - 15	16
275 - 299	0 - 1 - 2	3 - 4	5 - 6 - 7	8 - 9 - 10	11 - 12 - 13	14 - 15 - 16 - 17	18
300 - 324	0 - 1 - 2	3 - 4	5 - 6 - 7 - 8	9 - 10 - 11	12 - 13 - 14	15 - 16 - 17 - 18	19
325 - 349	0 - 1 - 2	3 - 4 - 5	6 - 7 - 8	9 - 10 - 11 - 12	13 - 14 - 15	16- 17- 18- 19- 20	21
350 - 374	0 - 1 - 2 - 3	4 - 5 - 6	7 - 8 - 9	10 - 11 - 12 - 13	14 - 15 - 16	17- 18- 19- 20- 21	22
375 - 399	0 - 1 - 2 - 3	4 - 5 - 6	7 - 8 - 9 - 10	11 - 12 - 13 - 14	15 - 16 - 17	18- 19- 20- 21- 22- 23	24
400 - 424	0 - 1 - 2 - 3	4 - 5 - 6 - 7	8 - 9 - 10 - 11	12 - 13 - 14	15 - 16 - 17 - 18	19- 20- 21- 22- 23- 24	25
425 - 449	0 - 1 - 2 - 3	4 - 5 - 6 - 7	8- 9- 10- 11- 12	13 - 14 - 15	16 - 17 - 18 - 19	20-21-22-23-24-25-26	27
450 - 474	0 - 1 - 2 - 3 - 4	5 - 6 - 7 - 8	9- 10- 11- 12- 13	14 - 15 - 16	17 - 18 - 19 - 20	21-22-23-24-25-26-27	28
475 - 499	0 - 1 - 2 - 3 - 4	5 - 6 - 7 - 8 - 9	10 - 11 - 12 - 13	14 - 15 - 16 - 17	18 - 19 - 20 - 21	22-23-24-25-26-27-28-29	30
500 et plus	Effectuer les calculs						

Troisième année

Éléments \ Pourcentage de fautes	Moins de 1 p. 100 de fautes	1 p. 100 de fautes	2 p. 100 de fautes	3 p. 100 de fautes	4 p. 100 de fautes	5 p. 100 de fautes	6 p. 100 de fautes
Ponctuation	A 5	B 4	C 3	D 2	E 1	E 1	E 1
Orthographe d'usage	A 10	A 10	B 8	B 8	C 6	D 4	E 2
Accord en genre et en nombre et Accord du verbe	A 10	B 10	B 8	C 8	D 6	E 4	E 2

Sixième année

Éléments \ Pourcentage de fautes	Moins de 1 p. 100 de fautes	1 p. 100 de fautes	2 p. 100 de fautes	3 p. 100 de fautes	4 p. 100 de fautes	5 p. 100 de fautes	6 p. 100 de fautes
Ponctuation	A 5	B 4	C 3	D 2	E 1	E 1	E 1
Orthographe d'usage	A 10	B 10	B 8	C 6	D 4	E 2	E 2
Accord en genre et en nombre	A 10	B 8	C 6	D 4	E 2	E 2	E 2
Accord du verbe	A 10	B 8	C 6	D 4	E 2	E 2	E 2

1. Cote attribuée
2. Nombre de points accordés

Troisième [illegible]e

ANNEXE V FEUILLE POUR L'ENREGISTREMENT DES RÉSULTATS

Critère / Élèves — Nom des élèves	CHOIX		ORGANISATION DE LA PHRASE		RESPECT DU CODE LEXICAL	RESPECT DU CODE GRAMMATICAL	APPLICATION DES TECHNIQUES
	Choix de l'information	Choix du vocabulaire	Ponctuation	Structure de la phrase	Orthographe d'usage	Accord en genre et en nombre et accord du verbe	Écriture (calligraphie) et présentation

ANNEXE V FEUILLE POUR L'ENREGISTREMENT DES RÉSULTATS

ème année

Critère / Exercice — Nom des élèves	CHOIX		ORGANISATION DU TEXTE			ORGANISATION DE LA PHRASE		RESPECT DU CODE LEXICAL	RESPECT DU CODE GRAMMATICAL	
	Choix de l'information	Choix du vocabulaire	Cohérence ordre des idées et temps des verbes	Cohérence liens entre les idées et référents	Découpage du texte	Ponctuation	Structure de la phrase	Orthographe d'usage	Accord en genre et en nombre	Conjugaison et accord des verbes

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

19-7407-38